

***Dirassat & Abhath***  
The Arabic Journal of Human  
and Social Sciences



مجلة دراسات وأبحاث  
المجلة العربية في العلوم الإنسانية  
والاجتماعية

ISSN: 1112-9751

عنوان المقال:

**معوقات التنشئة الاجتماعية في المدرسة الجزائرية**

---

أ. علي ضيف / جامعة زيان عاشور - الجلفة

د. ميلود بكاي / جامعة زيان عاشور - الجلفة

---

## معوقات التنشئة الاجتماعية في المدرسة الجزائرية

أ. علي ضيف / د. ميلود بكاي

### الملخص:

أوجد المجتمع المدرسة لتقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية، حيث تعمل على دمج التلاميذ الذين يرتادونها في الحياة الاجتماعية من خلال إكسابهم القيم والمعايير والضوابط الاجتماعية والمعارف العلمية لتحضيرهم لأدوارهم الاجتماعية. لكن القيام بهذا الدور الاجتماعي تواجهه مجموعة من العقبات والصعوبات، وهذه المعوقات إما أنها تكون داخل التسق المدرسي حيث تعمل على إعاقة عملية التنشئة الاجتماعية من داخل هذا التسق مثل عدم مساندة المناهج التربوية للحياة الاجتماعية للتلاميذ، أو عدم صلاحية الوسط المدرسي لأداء الفعل التربوي، أو معوقات خارج التسق المدرسي لكنها مرتبطة به أي توجد في البيئة الخارجية التي تتواجد فيها المدرسة وتعيق عملها من خارجها، مثل عدم تفاعل الأسرة مع المدرسة، أو عدم تكامل مؤسسات التنشئة الاجتماعية فيما بينها.

**الكلمات المفتاحية:** التنشئة الاجتماعية، التسق المدرسي، المدرسة، المنهاج التربوي، التفاعل، الأسرة، مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

### Abstract:

The community created the school to carry out the function of socialization. It works to integrate students in social life by providing them with values, standards, social controls and scientific knowledge to prepare them for their social roles. However, this social role is faced by a number of obstacles and difficulties. These obstacles are either within the school system, where they impede the process of social upbringing from within this context, such as the failure of the educational curricula for the social life of the pupils, Outside the school system, but linked to it, which exists in the external environment in which the school is located and hinders its work from outside, such as non-interaction of the family with the school, or lack of integration institutions of socialization among them.

**Key words:** Syrian revolution, Arab intervention, Arab League.

## الإشكالية

تمت عملية التنشئة الاجتماعية من خلال وسائط أوجدها المجتمع من أجل أداء هذه الوظيفة الاجتماعية، وتتمثل في مؤسسات التنشئة الاجتماعية المعروفة: الأسرة، المدرسة، جماعة الأقران، المسجد... بالإضافة إلى مؤسسات تنشئة أخرى بحسب طبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه. وتعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تعنى بوظيفة التنشئة الاجتماعية بما تتميز به من خصائص ومميزات تنفرد بها عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى، وذلك من خلال توفيرها لبيئة اجتماعية تؤهلها بأن تؤدي دورا كبيرا ورئيسيا في عملية التنشئة الاجتماعية، بالإضافة إلى أنّ المجتمع أوكّلها رسميا هذه الوظيفة حيث "تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة الاجتماعية والتأهيل".<sup>1</sup>

ولقد أعطيت المدرسة هذه المكانة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صور أولية بسيطة عبر المناهج التعليمية والوسائل البيداغوجية وطرائق التدريس وعبر الوسط الاجتماعي الذي تنشئه وما يحدث فيه من تفاعل، فهي بذلك تعتبر الوسط المثالي لعملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ المنتمين إليها، ليتمكنوا من أخذ مكاناتهم داخل المجتمع و تؤولهم لأدوارهم الاجتماعية، فهي من الناحية النظرية تتطلع إلى تنشئة جيل مثالي يحمل قيم مجتمعه ويدافع عنها.

غير أنّ الملاحظ للواقع الاجتماعي الجزائري عامة، والواقع التربوي خاصة بما يزخر به من مؤسسات تربوية في الجزائر يتساءل عن دور هذه المؤسسات التربوية في ظلّ التنامي الواضح للظواهر السلبية كالعنف بكلّ أنواعه الجسدي واللفظي وحتى الرمزي والتخريب،

وعدم احترام الآخرين، والأزعاج المقصود وغير المقصود للجيّان وغيرهم، الأنانية، التّسرب المدرسي، السرقة، الكذب، عدم المحافظة على البيئة، ومحاولات الانتحار... وغيرها من الظواهر التي لا تتوافق مع القيم والمعايير والضوابط التي يقرّها المجتمع الجزائري والتي تعمل المدرسة على ترسيخها باستمرار. ويتساءل أيضا عن مدى تحقيق النظام التربوي لأهدافه في مجال التنشئة الاجتماعية المعبر عنها صراحة في المنهاج التربوي بلمح خروج المتعلمين من مرحلة التعليم الابتدائي وهي اكتساب الاستقلالية والتفكير وروح المبادرة والقدرة على التّخيل والابداع والشعور بالآخر والتسامح واحترام الذات والغير، اكتساب روح الانضباط والنظام والعمل الجماعي واتقان العمل، وتجسيد القيم الأخلاقية في السلوك اليومي واكتساب حبّ الوطن وروح الانتماء والتضامن الاجتماعي واحترام المحيط الاجتماعي والاقتصادي والبيئي والتضامن مع المشكلات المطروحة كالفقر والتلوث... الخ.

وإذا كان بالإمكان المقارنة بين: ما يتوقعه المجتمع من المدرسة؟ وما يلاحظ في الواقع اليومي المعيش! فإنّه يمكن التأكيد على أنّ هناك معوقات تحدّ من وظيفة المدرسة الجزائرية داخل المجتمع في ما يخص عملية التنشئة الاجتماعية، وهذه المعوقات إمّا أن تكون مرتبطة بالنسق المدرسي مباشرة باعتباره نسقا اجتماعيا فرعيا، له بنيته الوظيفية ومن ثمّ يمكن التحدث عن خلل وظيفي داخل هذا النسق يؤثر في الوظيفة العامة للبناء ككل وبالتالي يؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية ومن ثمّ الدّور الاجتماعي للمدرسة باعتبارها أهم مؤسسة اجتماعية تعنى بهذه الوظيفة وهذا ما يدفعنا إلى التساؤل عن المنهاج التربوي الذي تعتمد المدرسة الجزائرية في مرحلة التعليم الابتدائي باعتباره أحد ركائز العملية التربوية في المدرسة والموجه الرئيسي لهذه العملية من خلال مكوناته التي تتمثل أساسا في الأهداف والمضامين والمواقيت والوسائل وطرائق

<sup>1</sup> الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية، الجريدة الرسمية، المادة 3، العدد 4، 27 جانفي 2008، ص 8.

التدريس والتقويم، حيث تعمل هذه المكونات في نسق مترابط ومتكامل فأى خلل في إحدى هذه العناصر يؤثر في وظيفة المنهاج التربوية ومن ثم عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم داخل المدرسة. وكذلك الحال بالنسبة للوسط المدرسي الذي يحتضن عملية التنشئة الاجتماعية، فمن خلال العناصر المكونة له والمتمثلة أساسا في العامل البشري والمعنوي والمادي التي تتفاعل فيما بينها لتشكل بيئة تعمل من الناحية النظرية على إنجاح عملية التنشئة المدرسية.

وهناك معوقات مرتبطة بعلاقة المدرسة بالبيئة الخارجية التي تتواجد فيها ونقصد بذلك الأنظمة الاجتماعية الفرعية الأخرى التي تشترك مع المدرسة في الدور الاجتماعي فيما يخص التنشئة الاجتماعية مثل الأسرة وهنا يأتي مستوى التفاعل بين المدرسة والأسرة كعامل مؤثر وحاسم في عملية تنشئة الأطفال المنتمين إلى المؤسسات الاجتماعية في نفس الوقت، وكذلك الحال بالنسبة لمؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، فبالنظر إلى أن عملية التنشئة الاجتماعية عملية جماعية لا تستطيع مؤسسة اجتماعية أن تقوم بها لوحدها وهنا يطرح التكامل الوظيفي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية كعامل آخر مؤثر في عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم المدرسة.

ومن خلال هذه الرؤية لواقع المدرسة الجزائرية نطرح التساؤلات التالية:

- هل يراعي المنهاج التربوي - الذي تعتمد المدرسة الجزائرية في مرحلة التعليم الابتدائي - بيئة التلميذ الاجتماعية؟
- كيف تؤثر بيئة الوسط المدرسي في عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم داخل هذا الوسط؟
- ما مدى تأثير مستوى التفاعل بين المدرسة والأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم داخل النسق المدرسي؟

- هل يؤدي عدم التكامل الوظيفي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية إلى إعاقة عملية التنشئة الاجتماعية الأخرى التي تتم داخل المدرسة؟

#### أولا: المعوقات الداخلية للمدرسة في عملية التنشئة

##### الاجتماعية

إنّ الملاحظ لواقع المجتمع الجزائري يرى بوضوح تنامي الظواهر الاجتماعية السلبية الأخذة في ازدياد في الفترة الأخيرة وخاصة بين فئة الأطفال الذين يتمدرسون في مختلف الأطوار التعليمية وهذا رغم وجود مؤسسات اجتماعية تعنى بعملية التنشئة الاجتماعية مثل المدرسة. "ولكن في كثير من الأحيان حتى المدرسة تخلت عن وظيفتها وأصبحت عاجزة أمام كثرة الانحرافات السلوكية التي أصبحت هي السائدة في المجتمع، وهكذا غابت القيم التي تعبّر عن خصوصية المجتمع الجزائري فغابت الأهداف وغابت المنطلقات التي تنطلق منها التنشئة لتحقيق هذه الأهداف.<sup>2</sup>

حيث تواجه المدرسة الجزائرية صعوبات حقيقية في أدائها لوظيفتها الاجتماعية المتمثلة في التنشئة الاجتماعية، وذلك لوجود معوقات وظيفية مرتبطة أساسا ببنية المدرسة كالمنهاج التربوي الذي تعتمد المدرسة والذي يشكل الموجه الأساسي للعمل التربوي داخل النسق المدرسي، والذي قد يكون وظيفيا أو معوقا وظيفيا حسب قدرته على تلبية الحاجات الاجتماعية من التنشئة الاجتماعية. وكذلك الحال بالنسبة للبيئة التي توفرها المدرسة لمرتابيها، فالبيئة الإيجابية تسمح للمدرسة بأداء وظيفتها الاجتماعية بما هو متوقع منها بينما تعمل البيئة المدرسية السلبية على إعاقة هذا الدور الاجتماعي.

<sup>2</sup> طيفة طبال، التنشئة الاجتماعية وإشكالية القيم في الأسرة الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع الثقافي، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر، 2009/2008، ص157.

## 1- المنهاج التربوي و عملية التنشئة الاجتماعية:

وكما رأينا في تحليلنا لبنية المدرسة وجدنا أنّ إحدى الركائز الأساسية في بناء النّسق المدرسي والذي يتدخل مباشرة في عملية التنشئة الاجتماعية هو المنهاج "والمقصود بالمنهاج هو الموضوعات المعينة التي تقرر السلطات التّعليمية أن يدرسها التلاميذ في مرحلة تعليمية معينة كالمرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية ويشترط فيه أن يكون ملائما لمستوى نمو التلاميذ الفكري والعلمي.<sup>3</sup>

"تعتبر تحليلات علماء الاجتماع الأوائل قليلة جدا، وذلك في مجال سوسولوجيا المنهج بصفة عامة، ومع ذلك فإنّ هناك بعض الاهتمامات السوسولوجية الهامة التي يمكن إدراجها تحت ما يعرف بسوسولوجيا المنهج، ومن أهم تلك الاهتمامات الدّراسات التي قام بها إميل دوركايم الذي حاول بشتى الطرق أن يبرز نظريته عن التضامن الاجتماعي من خلال التركيز على النّظام التّعليمي والاهتمام بالمدارس، واختيار المناهج الدّراسية الملائمة التي توجه السلوك الأخلاقي للتلاميذ، وتنمي فيها العادات والتقاليد الحسنة وغيرها من موجهات التنشئة الاجتماعية والتربوية، وقد كانت هذه الإسهامات تشير إلى كيفية ربطه بين النّظام التّعليمي والمدرسة والمجتمع المحلي في الوقت ذاته.<sup>4</sup>

من جهة أخرى فقد ركّز بارسونز على تحليل الأدوار والوظائف المختلفة للمدرسة والنّظام التّعليمي، وذلك من خلال الاهتمام بالمنهاج والمقررات المدرسية، وقد حاولت هذه الدّراسات أيضا التركيز على تحليل الدّور المدرسي في التنشئة الاجتماعية، وبصفة خاصة

مضمون المناهج الدّراسية ودوره في تلك العملية.<sup>5</sup> وهنا يبرز دور المنهاج التربوي الذي يوجّه الحياة المدرسية في عملية أساسية هي التنشئة الاجتماعية. لأنّ المدرسة تعتبر جزء من المجتمع المحلي، وهي إحدى أهم المؤسسات في هذا المجتمع، فهي تبنى على أرضه، وتلاميذها هم أبناء الأسر التي تكوّن هذا المجتمع المحلي، ويلاحظ أنّ المجتمعات المحلية تختلف في ثقافتها وبالتالي يختلف التلاميذ في مجتمع محلي معين، عن تلاميذ مجتمع محلي آخر، ولذلك ينبغي على المدرسة من خلال مناهجها التربوية أن تراعي هذه الاختلافات، وتكون مرنة في التّعامل مع كلّ مجتمع محلي، حيث تلبي حاجاته الخاصة من عملية التنشئة الاجتماعية. " فإذا كانت المناهج المطبقة تتكيف مع تجارب حياة التلميذ فهذا يساهم في تفعيل العلاقات التربوية نحو الأفضل، أمّا إذا كانت بعيدة عن تجاربه فإنّ ذلك قد يصعب العملية التربوية.<sup>6</sup>

إنّ المدرسة التي تتوسط إحدى القرى في الريف يختلف تلاميذها عن تلاميذ مدرسة تقع في وسط أحد أحياء مدينة كبرى، ومدرسة في حي يسكنه العمال يختلف سلوك تلاميذها وقيمهم وتقاليدهم عن سلوك تلاميذ مدرسة تقع في حي يسكنه المهندسون ورؤساء المؤسسات، أو رجال الثقافة والحكم... الخ. ورغم سعي مجتمعنا إلى نشر ديمقراطية التّعليم بين كافة أبناء الشعب، وإتاحة فرص التّعليم أمام الجميع. إلّا أنّنا نلاحظ أنّ القيم، والمعايير، والمعتقدات التي تسود المدرسة تتأثر إلى حد بعيد ومعايير ومعتقدات المجتمع المحلي، فهي جزء منه كما قلنا من قبل، ولذلك ينبغي مراعاة ذلك، وكما تتأثر المدرسة بثقافة المجتمع المحلي فإنّها تؤثر فيه أيضا، فالتلاميذ يمارسون في المدرسة نوعا من الأنماط المفترض فيها أن تكون أسما الأنماط في

<sup>3</sup> راجح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية،

ط2، الجزائر، 1990، ص189.

<sup>4</sup> طارق السيد، أساسيات في علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة شباب

الجامعة، الإسكندرية، مصر، 2007، ص99.

<sup>5</sup> نفس المرجع، ص101.

<sup>6</sup> عبد العزيز خوجة، مبادئ في التنشئة الاجتماعية، دار الغرب

للنشر و التوزيع، وهران، الجزائر، 2005، ص184.

المعاملة والأخلاق، والعلم، والرياضة، والعلاقات الاجتماعية، ويعود التلاميذ بهذه الأنماط السامية إلى عائلاتهم في المجتمع المحلي، وكثيراً ما يتعلم الآباء من أبنائهم. وبذلك يرتفع مستوى ثقافة المجتمع المحلي.<sup>7</sup> حيث أنه "لا يتسنى للمدرسة أن تعدّ طالبة للحياة الاجتماعية إلا متى كان النظام فيها يمثل الحياة الاجتماعية، والطريقة الوحيدة التي تعدّ الطالب للحياة الاجتماعية هي الاشتغال بأعمال اجتماعية. وإذا قلنا أنّ الطالب يستطيع أن يكون عادات اجتماعية بغير الاشتغال بأعمال اجتماعية فإنّ مثلنا يكون كمثل من يعلم الطفل العوم والسباحة بإتيان حركات فوق اليابسة بعيدة من نهر أو بحيرة أو بحر."<sup>8</sup>

فالمدرسة إذن لا يمكن لها أن تقوم بدورها الاجتماعي إلا إذا استطاعت توفير وسط يمثل الحياة الاجتماعية اليومية للتلميذ وهذا يتطلب البدء ببناء المناهج وفق هذه الرؤية باعتباره الموجه الرئيس للعملية التربوية، لكن الإشكالية التي تطرح في كلّ مرة هي كيفية بناء مناهج تربوية بحيث تكون قادرة على تلبية احتياجات المجتمع المحلي في عملية التنشئة الاجتماعية، فعدم مراعاة المنهج التربوي لهذه الاحتياجات تجعل الطّفّل يعيش حالة من الاغتراب بين ما يتلقاه في المدرسة من توجيهات وتنشئة على القيم والمعايير الاجتماعية من جهة، وما يعيشه في واقعه اليومي وفي بيئته المحلية التي تحيط به من جهة ثانية، فإذا كان الذي يتناوله الطّفّل في المدرسة لا يراعي واقعه ولا يتحسس يومياته ولا يهتم بظروفه المعيشية القريبة منه فإنّ هذا الطّفّل يشعر وكأنّه غير معني بتلك التوجيهات التي يعتبرها بعيدة عنه، أو أنّها تبقى حبيسة جدران المدرسة لا تتعداه، وبالتالي يعيق هذا الأمر أداء دورها (أي المدرسة) في عملية التنشئة الاجتماعية. إنّ

مراعاة احتياجات المجتمع المحلي في عملية التنشئة الاجتماعية أمر محوري في هذه العملية ذلك لأنّه يجعل من العملية التربوية عملية حيوية أكثر فاعلية وأكثر عملية، لأنّها موجهة أساساً لأفراد هذا المجتمع، وبناء المنهج التربوي الذي تعتمد المدرسة يجب أن يراعي هذه النقطة الأساسية. لكن الملاحظ للشأن التربوي في الجزائر يرى بوضوح أنّ الاهتمام منصب على استيراد المناهج التربوية العالمية أكثر من الاهتمام بالاحتياجات والمتطلبات التي يريدها المجتمع الجزائري كما أنّ عملية بناء المناهج التربوية تتميّز بالتسرع وما التعديلات التي تجرى في كل دخول مدرسي، وما إصلاحات الإصلاحات التي أصطلح على تسميتها بالجيل الثاني إلاّ مؤشر لهذا التسرع، فالهدف ليس الفراغ من بناء مناهج لا تلبى حاجات المجتمع الذي تتواجد فيه المدرسة "لأنّ الهدف ليس الفراغ من المنهج ولكن معرفة العمليات الاجتماعية المستعملة في ضمان نتائج اجتماعية، فبهذه الطريقة تصبح العمليات الاجتماعية والنتائج وقائع ملموسة."<sup>9</sup>

وتعاني المدرسة اليوم كما تشير الاتجاهات السوسيولوجية النقدية المعاصرة من الشيخوخة والضعف، ولا بد من أجل إحيائها وإعادة الشباب إليها من تفجير أطرها التقليدية وتحقيق مصالحتها مع الحياة الاجتماعية التي تمكّنها بالنشاط والحيوية. وتبين هذه الاتجاهات على المستوى الاجرائي إمكان تحديد مواطن الضعف والقصور في النظام المدرسي وفقاً للنقاط التالية:<sup>10</sup>

- 1- غياب الصلة العميقة بين مناهج المدرسة ومقرراتها وبين مسائل الحياة الاجتماعية الجارية أو بين التجربة الحياتية للأطفال.

<sup>7</sup> رايح تركي، مرجع سابق، ص178.

<sup>8</sup> جون ديوي، المدرسة والمجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة، ط2، بيروت، لبنان، 1978، ص11.

<sup>9</sup> نفس المرجع، ص109.

<sup>10</sup> علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق كلية التربية، ط3، سوريا، 2005، ص108.

2- ينطلق العمل المدرسي من مبدأ حشو الذاكرة والاستظهار ويسجل غيابا ملحوظا لمبدأ التغذية الراجعة والعمل على بناء الفكر النقدي الفاعل عند التلاميذ.

فالمدرسة ليست مكانا لنقل المعارف فقط بل "يجب على المدرسة أن تمثل نظاما لا يكتفي بمجرد نقل المعلومات وتحويلها، وإنما إلى تحقيق التفاعل والتكامل بين هذه المعرفة والوسط الذي يعيش فيه التلاميذ، حيث تتاح لهم فرصة تملك الوعي الأفضل لمدى تأثير أفعالهم في الوسط الذي يعيشون فيه. وهذا يعني العمل على بناء المدرسة التي ترتبط بالواقع ارتباطا عميقا وحيويا، بناء المدرسة التي ترتبط بطبيعة الحياة في الريف كما في المدينة."<sup>11</sup>

والمدرسة الجزائرية ليست بمنأى عن هذا الوصف، فقد أصبحت عاجزة عن مساندة التحولات والتغيرات الحاصلة في المجتمع والعالم، فالحياة أصبحت أكثر تعقيدا و هي عبارة عن مشكلات متراكمة بعضها فوق بعض داخل نظام اجتماعي غير مستقر و دائم التغير، وفصل المدرسة عن ما يحدث في المجتمع المحلي لم يعد مبررا، لأن التلاميذ لن يأخذوا مكانتهم في الأدوار الاجتماعية التي تعدّهم إليها المدرسة - وهذه هي وظيفتها الأساسية التي أوجدها المجتمع من أجلها - ولن يصبحوا أعضاء فاعلين يتحملون المسؤوليات الملقاة على عواتقهم في الحياة في المجتمع الذي يعيشون فيه، إلا إذا خبروا نواحي النشاط الاجتماعي الذين يعتبرون جزءا منه. وتمّ تلبية احتياجاتهم وفق رغباتهم وميولاتهم وهذا ما تدعوا إليه الاتجاهات الحديثة في مجال التربية. وهذا ما يجب أن يكون أساسا لبناء المنهاج التربوية الموجهة للضلع التربوي داخل النسق المدرسي.

## 2- البيئة الداخلية للمدرسة وعملية التنشئة الاجتماعية:

تعتبر المدرسة أهم مؤسسة تعنى بعملية التنشئة الاجتماعية وذلك لما تملكه من بيئة تساهم في أداء هذا الدور "إنّ المدرسة كنظام اجتماعي تختلف عن غيرها من النظم من حيث بيئتها الاجتماعية التي تعكس نوعا خاصا من التفاعل الاجتماعي بين أفرادها. ذلك أنّه تفاعل متمركز حول الأخذ والعطاء التعليمي وأنّه بهذه الخاصية، يشكل الأساس للعمل المدرسي كلّّه، ذلك العمل المتمثل في السلطة التعليمية، وفي العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي."<sup>12</sup>

وهذه البيئة - لما لها من خصوصية - تعمل آليا على تشكيل الأطفال المنتمين إليها اجتماعيا لما تحويه من أدوات ووسائل ومناخ تربوي ينمّي البعد الاجتماعي لدى الطّفّل المنتمي للمدرسة. والمدرسة الحديثة أصبحت تراعي هذا الجانب "فهي لم تعد مكانا للتعليم فقط حيث لم تعد تكتفي بنقل المعلومات إلى الأفراد وحشو عقولهم بالمعارف بقدر ما تهتم بتربية الفرد من جميع مكوناته (العقل والجسم والنفس والروح) وهكذا تحاول المدرسة أن تكوّن بيئة تربوية ينشأ فيها الفرد متزنا الشخصية، مضبوط العواطف، عارفا ما عليه وما له من حقوق وواجبات قادرا على خدمة نفسه ومجتمعه."<sup>13</sup>

فمن الناحية النظرية تعمل المدرسة على تهيئة بيئة ووسط اجتماعي يساهم في عملية التنشئة الاجتماعية، بيئة خالية من العيوب الأخلاقية التي تسود المجتمع، ومن الظواهر السلبية التي تؤثر في أخلاق التلاميذ، ومن الظواهر الشائعة التي تخالف المنطق والعقل، ذلك أنّ كلّ مجتمع له تقاليده وأعرافه، وما يؤمن به من خرافات الماضي وأباطيله، ولذلك فإنّ من واجب المدرسة أن

<sup>12</sup> منير المرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية،

ط4، بيروت، لبنان، 2003، ص198.

<sup>13</sup> مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، ط1،

الجزائر، 2007، ص126.

<sup>11</sup> علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي،

المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، لبنان، 2004.

ص60.

إرضاء الحاجات النفسية للتلميذ والذي يمثل عاملا هاما في نجاحه كما تؤدي إلى إحساسه بأنه غير مقبول اجتماعيا.<sup>16</sup>

ويقول جيرالد مولر: "إن دراسة المدرسة كتنظيم بيروقراطي يفتر مدى إحساس المدرسين كقناة معنية بعمليات الضبط والسيطرة الداخلية في الفصول الدراسية، وكما اشتدت عمليات التحوّل نحو البيروقراطية، أو تطبيق القواعد واللوائح التنظيمية كلما كان هناك نوع من الالتزام بتأدية المهام الوظيفية والتعليمية والإدارية بالمدرسة، أمّا إذا حدث عكس ذلك أو طبقت قواعد أقلّ من القواعد البيروقراطية فيؤثر ذلك على تحقيق الأهداف العامة للعملية التعليمية التربوية داخل المدرسة. كما يؤدي إلى فقدان المعايير، والقيم، والإحساس بالهبة والمكانة الاجتماعية والاقتصادية كقناة المدرسين، ليس فقط داخل المدرسة ولكن في المجتمع المحلي.<sup>17</sup>

غير أن الملاحظ في مدارسنا اليوم هو عدم توفر هذا الوسط الاجتماعي أو البيئة الاجتماعية التي تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية داخل المدرسة الجزائرية، بالشكل الذي يلبي هذه الحاجة الاجتماعية، ممّا يعيق أداء دور المدرسة الوظيفي في عملية التنشئة الاجتماعية، حيث يقول جمال معتوق مشحّصا الواقع التربوي الجزائري اليوم في كتابه «صفحات مشرقة من الفكر التربوي عند المسلمين»: "أنّ الأسرة التي أصبحت موجودة شكلا، أو في مدارسنا التي ينظر إليها المتعاملون على أنّها عبارة عن سجون ومؤسسات قمعية، تعمل على قتل المواهب وتزرع الملل والكرهية.<sup>18</sup>

ويضيف مراد بوقطاية في مقال نشر في مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيضر بسكرة: "فالمدرسة

تخلّص المجتمع من خلال التلاميذ، وأن تنشء الأطفال على معرفة الحقائق والفضائل عبر هذا الوسط المهيا لهذا الغرض.

ويذهب إحسان محمد الحسن إلى هذا المنحى مبرزاً دور الوسط المدرسي الجيد في عملية التنشئة الاجتماعية فيقول: "وأفضل طريقة لتحقيق هذا الغرض هي تهيئة البيئة المدرسية التي تعتبر وسطا اجتماعيا صالحا، هذا الوسط الذي لا يدع المجال للتلميذ أن ينعزل عن بقية التلاميذ أو يعمل بمعزل عن الآخرين، إنّ الوسط الاجتماعي الجيد الذي يمكن توفيره للتلاميذ هو الوسط الذي يتحقق فيه التعاون من أجل الوصول إلى الهدف المشترك.<sup>14</sup>

ولأهمية البيئة المدرسية في تحقيق وظيفة المدرسة الاجتماعية في عملية التنشئة الاجتماعية نجد الكثير من المختصين في المجال التربوي ينصحون بأن تعمل المدرسة جاهدة على توفير بيئة اجتماعية داخل النسق المدرسي أكثر توازنا من البيئة الخارجية، حيث تعمل على تشجيع عملية التفاعل التربوي التي تتم فيها كي يمكنها ذلك من تحقيق أهداف النظام التربوي وخاصة فيما يخص التنشئة الاجتماعية.

ولأنّ البيئة أو الوسط المدرسي السليم يعمل على إنتاج مناخ تربوي أو مدرسي سليم، فإنّ فضيل رثيمي يقول في ذلك: "يعتبر الجو المدرسي السليم من أهم الدوافع للتعلّم، فعندما يشعر المتعلّم أنّ المدرسة بيئة مرغوبة لديه، وأنّه يحظى بتقدير زملائه فإنّ ذلك يزيد من نشاطه وإنتاجيته.<sup>15</sup> أمّا لطيفة طبال فتقول عن المناخ المدرسي: "ويعتبر الجو السليم داخل المدرسة من أهم الدوافع للتعلّم، أمّا المواقف الضاغطة أو الصعوبات المدرسية التي تؤدي في كثير من الأحيان إلى عدم

<sup>16</sup> لطيفة طبال، مرجع سابق، ص133.

<sup>17</sup> طارق السيد، مرجع سابق، ص84.

<sup>18</sup> جمال معتوق، صفحات مشرقة من الفكر التربوي عند المسلمين،

ط1، الجزائر، 2004، ص4.

<sup>14</sup> إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر، ط1،

عمان، الأردن، 2005، ص99.

<sup>15</sup> الفضيل رثيمي، المنظمة الصناعية بين التنشئة الاجتماعية، ج1،

بن مرابط، ط1، الجزائر، 2009، ص59.

يوجد في المدرسة من معلمين الذين يجب أن يكونوا على درجة مقبولة من التكوين، وإدارة واعية بالتحديات الاجتماعية وعمال تتوفر فيهم الصفات التربوية اللانقطة التي تبرر تواجدهم في مؤسسة تربوية، والمكوّن المادي من مرافق وهايكل التي يجب أن تكون مدروسة تخدم العملية التربوية، والمكوّن المعنوي المتمثل في المنهاج التربوي الذي سبق ذكره، بالإضافة إلى القوانين الداخلية والعلاقات الإنسانية ومجموعة الضوابط التي تحكم الحياة المدرسية، فأى خلل وظيفي في أحد هذه المكوّنات يجعل من المدرسة وسطا سلبيا يعيق عملية التنشئة الاجتماعية.

### ثانيا: المعوقات الخارجية للمدرسة في عملية

#### التنشئة الاجتماعية

إذا كان هناك معوقات داخل التسق المدرسي تعيقه من أداء دوره الاجتماعي مرتبطة بتكوينه الداخلي، فهناك معوقات أخرى خارجية مرتبطة بالبيئة الخارجية التي تتواجد فيها المدرسة، والتي قد تؤثر سلبا في وظيفة المدرسة كضعف التفاعل بين الأسرة والمدرسة الذي يعدّ عاملا حاسما في تنشئة الأطفال المنتمين إلى نفس المؤسسات الاجتماعية في نفس الوقت، فأغلب التربويين يؤكدون على أنّ التربية أو التنشئة الاجتماعية تتم من خلال التفاعل الإيجابي الحاصل بين المؤسسات، وكذلك هناك عامل آخر يعدّ حاسما في عملية التنشئة الاجتماعية وهو التّكامل الوظيفي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية من أجل نجاح عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم في أي مجتمع فضلا على أن يكون هذا التّكامل بين المدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى. لأنّ عملية التنشئة الاجتماعية عملية تشاركية لا يمكن لأي مؤسسة اجتماعية مهما كانت أن تقوم بها لوحدها دون مساعدة مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى.

أشبه ما تكون بسلاح ذو حدين: فهي من جهة تكون وسيلة بناء أو أداة بناء، ومن النّاحية الأخرى تعتبر أداة هدم، وتكون الأولى إذا أدت المدرسة واجبها على أكمل وجه، وكانت وسائلها التّعليمية مناسبة تستطيع بفضلها أن تجذب التّلاميذ إليها، وترغبهم في الدّراسة ليتخرّجوا منها مواطنين صالحين، وتكون الثّانية عندما يكون الجو المدرسي غير ملائم.<sup>19</sup>

فالوسط المدرسي بمكوناته الأساسية البشرية: المعلمون، الإداريون، التّلاميذ، وعمال المؤسسة. ومكوناته المادية: الهياكل والتجهيز والوسائل البيداغوجية والتّعليمية... ومكوّناته المعنوية: المناهج التربوية والمقررات والبرامج التّعليمية ومجموعة المعايير والقيم والقوانين الداخليّة التي تضبط وتوجّه سلوك الأفراد داخل المجتمع. تتفاعل هذه المكوّنات فيما بينها لتهيئة مناخ تربوي تتم داخله عملية التنشئة الاجتماعية، فإذا كان هذا المناخ إيجابيا بمعنى أنّه تتفاعل المكوّنات الأساسية للمدرسة فيما بينها لتسهل عملية التنشئة الاجتماعية فإنّ النّتائج التربوية تكون إيجابية، أمّا إذا كان هذا المناخ سلبيا فإنّ ذلك يؤثر مباشرة في عملية التنشئة الاجتماعية بل يعيق المدرسة في أدائها لوظيفتها الاجتماعية. ذلك لأنّ المناخ السّلبى الموجود داخل المدرسة يعيق تحقيق الأهداف التربوية التي تطمح إليها المدرسة، ويعيق التّفاعل التربوي المبني على الأخذ والعطاء التربويين، ويضع الجهود التي تبذلها المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، كما أنّه يعمل على تفكك العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة التي تبنى عليها وظيفة المدرسة الاجتماعية باعتبار أنّ الوسط المدرسي يمثل النّظام الاجتماعي الذي تتواجد فيه المدرسة بكلّ ما يحمله من قيم ومعايير وضوابط اجتماعية.

فالمكوّنات الرئيسية لبناء التسق المدرسي، أي المكوّن الاجتماعي المتمثل في العنصر البشري الذي

<sup>19</sup> مراد بوقطاية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 3، جامعة محمد

خيضر، بسكرة، الجزائر، أكتوبر 2002، ص45.

## 1- التفاعل بين الأسرة والمدرسة وعملية التنشئة الاجتماعية:

يسود الاعتقاد لدى البعض، أنه بمجرد التحاق الطفل بالمدرسة، تتوقف مهمة الأسرة إزاء العملية التربوية، ذلك أن المهمة التربوية أصبحت موكولة إلى المدرسة، باعتبارها البيئة الصحيحة المتخصصة، التي يعتمد عليها المجتمع في تربية أفراده. وعلى أساس هذا الاعتقاد، كان ينظر إلى المدرسة على أنها مؤسسة مستقلة، وفي غير حاجة للاتصال بالبيت أو بالمجتمع الخارجي.<sup>20</sup>

تسعى كل من المؤسسات إلى تحقيق نماء الطفل وازدهاره، وعندما يتعرض ازدهار الطفل ونماؤه للتراجع، أو عندما لا يتحقق ذلك، فإن العلاقة بين المؤسسات تطرح نفسها بقوة من أجل ضمان تربية حقيقية مرغوبة للطفل، فتتظلم العلاقة بين المؤسسات يأخذ أهمية خاصة ودائمة لضمان مسار العملية التربوية بصورة صحيحة.<sup>21</sup>

يقول علي أسعد وطفة: "في نسق العلاقة بين المؤسسات يمكن التمييز بين عوامل متعددة يكون بعضها مرجعيا مؤثرا في مستوى تقدم الطفل مثل: ثقافة الوالدين ودخلهما، ومستوى المدرسة ونوعيتها، وطبيعة المناهج التربوية المستخدمة. في كل الأحوال فإن إيجاد صيغة للتنسيق تبرز بصورة كبيرة عندما يتعرض الطفل لصعوبات وإكراهات تؤثر في مسار حياته المدرسية والعلمية والشخصية."<sup>22</sup>

فالطفل عندما يدخل المدرسة الابتدائية يجد نفسه بين عالمين مختلفين وفي بعض الأحيان متناقضين، فالأسرة هي البيئة الطبيعية للطفل حيث يجد الحنان

والرعاية والتسامح غالبا، أما في المدرسة فيجد الطفل المواظبة والالتزام والعمل والتقيّد بالنظام الداخلي، ويمكن تحديد هذه التناقضات على النحو التالي:<sup>23</sup>

- في الأسرة يستخدم الطفل مستويات لغوية مختلفة عن هذه التي يتكلمها في المدرسة.
- في الأسرة يكون الطفل مركزا لاهتمام العائلة ولكنّه في المدرسة يجد نفسه على مبدأ المساواة مع الآخرين.
- للأسرة معايير تختلف عن هذه الذي تسود في المدرسة.
- الأسرة تلبّي احتياجات الطفل بينما لا يجد ذلك في عالم المدرسة.

وهنا تقع مسؤولية التقليل من هذا التناقض والاختلاف على عاتق كل من المؤسسات المدرسية والأسرة على حدّ سواء بما يحقق تنشئة اجتماعية سليمة، وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا بتعاون المؤسسات الاجتماعية عبر تفاعل إيجابي يحقق أهدافهما ويكمل وظائفهما الاجتماعية. لكن الواقع الاجتماعي يؤكد بأن مستوى التفاعل بين المؤسسات لا يرق بأن يحقق تربية صالحة للأطفال المنتمين إلى المؤسسات في نفس الوقت، بل في كثير من الأحيان يعيق أدائهما في عملية التنشئة الاجتماعية.

وهذا ما يدفع إلى التساؤل الدائم: "فهل يا ترى أولادنا أهون عندنا من أموالنا؟ هل نذهب إلى المدرسة باستمرار ونجتمع بالمعلمين ونسألهم عن أحوال أبنائنا؟ هل نعطي لأبنائنا من الوقت ربع أو خمس ما نعطيه لعملائنا وواجباتنا الاجتماعية ولتلفازنا ولترفيهنا؟ ومن ما ذكر أنفا نجد واقعا حيث نلاحظ جليا فوارق واضحة في المستويات التعليمية والتربوية بين الطلاب الذين

<sup>20</sup> عبد الكريم غريب، سوسيولوجيا المدرسة، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 2009، ص 334.

<sup>21</sup> علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، مرجع سابق، ص 138.

<sup>22</sup> نفس المرجع، ص 138.

<sup>23</sup> نفس المرجع، ص 139.

تخطيط وتنفيذ العمل المشترك بينهم في كثير من الأحيان.<sup>26</sup>

وفي تشخيصه للواقع التربوي في العالم العربي يقول وطفة: "فالتربية بين المدرسة والأسرة تمثل إكراها وجوديا يدفع الطفل إلى جحيم المعاناة الإنسانية التي لا حدود لها على الإطلاق. وإذا كانت المدرسة والأسرة يتكاملان في العالم المتقدم على حماية الطفل ورعايته وتحقيق نمائه وازدهاره فإن هذا التعاون بين المؤسسات يتجه إلى تدبير كل الوسائل التي تقمع الطفل وتؤدي بذكائه وإمكانيات تفتحها وعطائه في عالمنا العربي."<sup>27</sup>

لهذا أُلح جون ديوي على ضرورة التعاون بين مؤسستي التنشئة الاجتماعية المدرسة والأسرة لتحقيق التربية السليمة للتلميذ، حيث دفع المربين إلى الاهتمام بثلاثة أمور هامة في تربية النشء وتوجيههم وهي.<sup>28</sup>

- تعاون البيت والمدرسة على التربية والتوجيه.
- التوفيق بين أعمال الطفل الاجتماعية وبين أعمال المدرسة.
- وجوب إحكام الرابطة بين المدرسة والأعمال الإنتاجية في البيئة.

## 2- التكامل الوظيفي بين المدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى:

تعمل مؤسسات التنشئة الاجتماعية مجتمعة باعتبارها أنساقا فرعية في البناء العام للنظام الاجتماعي على تنشئة أفراد المجتمع وفق ما يرتضيه هذا المجتمع من قيم ومعايير وأهداف ووفق الوظيفة الموكلة إلى

يجدون المتابعة والاهتمام من أولياء أمورهم وبين الطلاب الذين لا يجدون ذلك.<sup>24</sup> وهذه حقيقة أخرى يجب مواجهتها في واقعنا الاجتماعي، وهي ما مدى الاهتمام الفعلي والبناء لأولياء التلاميذ بالأمور التي تخص أبنائهم في مجال التربية.

إنّ عدم وعي أولياء الأمور بأهمية دورهم ربّما يعود إلى بعدهم عن الجوّ المدرسي، ومواكبتهم للتطورات والتجديدات في العملية التربوية، والذي يكرّس لديهم بحكم العادة التي ورثوها واعتادوا عليها، سلوكا مستحكما يقتضي تعديله، وذلك بمبادرة القائمين على العمل في المؤسسات.<sup>25</sup>

يحمل المنزل والمدرسة مسؤولية مشتركة من أجل نمو الأطفال، لأنّ ما يحدث له في أحدهما يؤثر في سلوكه كلّ، لهذا ينبغي لهما أن يتعاونوا على وضع برنامج مناسب من الخبرات والمناشط لمساعدته على تنمية شخصية متزنة متكاملة، وتعتبر اجتماعات الآباء والمدرسين من أفضل الوسائل لجعل هذا التخطيط التعاوني أمرا يمكن تحقيقه. هناك إجماع عام على أنّ المنزل والمدرسة ينبغي أن يعملوا في تعاون وثيق إذا كان لابد من وضع برنامج تربوي سليم للأطفال. غير أنّ إنشاء علاقات إيجابية بناءة، بين المدرسين والآباء، كثيرا ما يكون بطيئا. وفي أغلب الأحيان، يكون هذا التبادل بين المنزل والمدرسة من النوع الشكلي المتوتر. ومع ذلك فإنّ بين المدرسين والآباء رابطة وثيقة وهدفا مشتركا يتطلبان منهم أن يكونوا زملاء على أفضل ما تحمله هذه الكلمة من معنى. فالاهتمام الأوّل والرئيسي لكلّ منهم ينبغي أن يكون رفاهية الطفل وسلامة نموّه، ومن الأمور التي تتحدى كلا منهم الكشف عن الأسباب التي تعرقل

<sup>24</sup> راند خليل سالم، المدرسة والمجتمع، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص15.

<sup>25</sup> اخليف يوسف الطراونة، أساسيات في التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2004، ص207.

<sup>26</sup> راند خليل سالم، مرجع سابق، ص8.

<sup>27</sup> علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، مرجع سابق، ص155.

<sup>28</sup> جون ديوي، مرجع سابق، ص10.

غير أنّ تنظيم هذه العلاقة بين مؤسستي التنشئة الاجتماعية: المدرسة والأسرة يتطلب بذل جهود كبيرة للوصول إلى درجة التكامل الوظيفي، وتكمن إشكالية العلاقة بين المؤسستين في منظومة من التناقضات الحيوية التي تفصل بينهما، فالأسرة هي البيئة الطبيعية للطفل حيث يجد الحب والحنان والرعاية والتسامح غالباً، وعلى خلاف ذلك يجد الطفل في المدرسة عالم المواظبة والالتزام والعمل والانصياع للنظام.<sup>32</sup>

ولكي يتوخد الجهد لتنشئة الطفل اجتماعياً لا يتطلب ذلك أن نجعل المدرسة كالأسرة وإن كان تهينة مناخ المدرسة وجعله يقرب إلى حدّ كبير مع جوّ الأسرة له فوائده التربوية، وإنّما يتطلب تفاعلاً وتعاوناً وثيقاً بين المؤسستين وتكاملاً وظيفياً بحيث إذا سلمت الأسرة ولدها للمدرسة فإنّها تسلمه لتكملة التنشئة التي بدأتها والتي أصبح تدخل المدرسة لتكملتها أمراً ضرورياً. كما أنّ المدرسة عندما تقدم ذلك التراث الثقافي الذي يحوي القيم والمعايير الاجتماعية فإنّها تسلم ذلك الطفل للمجتمع عامة ولأسرته خاصة لممارسة تلك القيم والمعايير في الحياة اليومية. وإنّ أي إخلال بهذه العلاقة التبادلية إنّما يكون معوقاً لعملية التنشئة الاجتماعية، لذا فإنّ على كلّ من المدرسة والأسرة السعي لتحقيق التعاون المطلوب الذي تطمح إليه كلّ من المؤسستين.

وبما أنّ الأسرة والمدرسة تتبادلان التأثير على حياة الفرد سلباً وإيجاباً ويكملان عمل بعضهما فإنّ تعلّم الطفل بالمدرسة لا يحقق أهدافه ما لم يكن هناك تعاون بين الأسرة والمدرسة يسعى لتحقيق ما يلي:<sup>33</sup>

- الأهداف التربوية التابعة من أهداف الأهل والمجتمع والتربوية والمدرسة.

هذه المؤسسات من طرف هذا المجتمع. لأنّ عملية التنشئة الاجتماعية أو التربية كما يقول دوركايم: "وظيفة جماعية"<sup>29</sup> تشترك فيها العديد من المؤسسات، ورغم أنّ كلّ مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية تجتمع في هذا الهدف إلا أنّ لكلّ مؤسسة من هذه المؤسسات خصائص ومميزات تفرّق بينها.

فالأسرة هي المؤسسة الأولى التي يتصل بها الفرد بالمجتمع والبيئة الاجتماعية الأولى التي تضمن له التحوّل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يقدر الحياة الاجتماعية ويضبط سلوكه وفق ما ترضيه الجماعة، والمدرسة هي المؤسسة الثانية التي تعمل على تنشئة الطفل اجتماعياً، وتتميز هذه المؤسسة ببيئة اجتماعية فريدة تؤهلها بأن تكون أهم مؤسسة اجتماعية تعنى بعملية التنشئة الاجتماعية. و" للمدرسة دور كبير في التنشئة الاجتماعية للأفراد فهي التي تنتج أجيال المستقبل بالتعاون مع كلّ المؤسسات الاجتماعية الأخرى"<sup>30</sup>. ولمعرفة مدى تكامل مؤسسات التنشئة الاجتماعية مع المدرسة، باعتبار أنّ التنشئة الاجتماعية عملية تشاركية تقوم بها عدّة مؤسسات اجتماعية بالإضافة إلى المدرسة، فإنّه وجب تتبع تكامل كل مؤسسة من هذه المؤسسات مع المدرسة.

## 1-2 المدرسة والأسرة:

تسعى كلّ من المؤسستين إلى تحقيق نماء الطفل وازدهاره، وعندما يتعرض ازدهار الطفل ونماؤه للتراجع، أو عندما لا يتحقق له ذلك، فإنّ العلاقة بين المؤسستين تطرح نفسها بقوة من أجل ضمان تربية حقيقية مرغوبة للطفل، فتتنظيم العلاقة بين المؤسستين يأخذ أهمية خاصة ودائمة لضمان مسار العملية التربوية الصحيحة.<sup>31</sup>

<sup>29</sup> Emile Durkheim , Education et sociologie, Librairie Félix Alcan 4<sup>e</sup>edition, France,1980, p 58.

<sup>30</sup> لطيفة طبال، مرجع سابق، ص132.

<sup>31</sup> نفس المرجع، ص138.

<sup>32</sup> نفس المرجع، ص139.

<sup>33</sup> عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، علم الاجتماع

التربوي، دار الكتب الوطنية، ط1، بنغازي، ليبيا، 2001، ص316.

وقبل ذلك أيضا أي قبل بلوغ الطفل سنّ التّمدرس فإنّه يأتي برصيد ثقافي قد اكتسبه من الشارع أثناء لعبه.

ففي الشّارع يجد الطّفل نفسه منتميا إلى إحدى جماعات الرّفاق أو الأقران، ورغم اختلاف المصطلحات التي تطلق على هذه الجماعات إلا أنّه من المؤكّد أنّها تساهم في تنشئة الطّفل على قيم ومعايير وضوابط معينة تكون في أغلب الأحيان ضد تلك التي يتلقاها في المدرسة أو ما يريدها المجتمع، ولعلّ الصّعوبات التي تواجهها المدرسة نتاج تأثيرات ما يتلقاه الطّفل في الشّارع من خلال انتمائه إلى جماعة الأقران تزيد منها أنّ المدرسة - حسب الواقع الذي نعيشه - هي الوحيدة التي تقف في مواجهة هذه التأثيرات.

ولقد كان الشّارع في الواقع الاجتماعي في الجزائر إلى وقت قريب يساهم في عملية التنشئة الاجتماعية بصورة إيجابية واستمرّ في ذلك عقودا بعد الاستقلال، لكن اليوم "الشّارع" فقد دوره التّربوي وقيمه التي كانت تحافظ على الروابط الاجتماعية داخل المجتمع، حينما كان الجار إذا رأى سلوكا غير سوي من ابن جاره أو حتى طفل آخر فإنّه يقوم بتوجيه النّصح والإرشاد، وإذا رأى انحرافا فإنّه لا يسكت عليه وكان الطّفل لا يجد من يسايره في سلوكه المنحرف هذا، فلا يستطيع الخروج عن قيم المجتمع، فكان بذلك المجتمع محافظا على قيمه، وبفقدان هذه القيم، تراجع التّكافل والتّواصل الاجتماعي تراجعاً كبيراً.<sup>34</sup>

وأهم الآثار السّلبية هي تلك الناتجة عن انتماء الطّفل إلى جماعة الأقران التي تحمل قيما معارضة لتلك التي تدعو إليها المدرسة مثل عدم قدرة الطّفل على التكيّف في مدرسته ومجتمعه وبخاصة إذا كانت الجماعة ترفض الأهداف والمعايير المدرسية والاجتماعية، أو ظاهرة كثرة الغيابات التي تشجعها جماعة الرّفاق وما يسببه ذلك من تسرب وعدم انضباط

- التّموا المتكامل للطفّل من خلال تحديد الفعاليات التّربوية وتوجيهها لتحقيق ذلك.

- القضاء على الصّراع بين متطلبات الأهل ومتطلبات المدرسة لأنّ ذلك الصّراع يؤذي الطّفل.

- إيجاد توازن بين طبيعة الطّفل وحياته في البيت وطبيعة حياته في المدرسة.

- تقليل الفاقد التّعليمي من خلال تعريف الأباء بأعمال أولادهم وتحصيلهم وبما يؤثّر عليها.

- التكيّف مع التّغير التّقافي بتقريب وجهات النّظر وتحديد اتجاه موحد واتخاذ مواقف متشابهة من البيت والمدرسة تجاه ذلك التّغير.

- التّعاون بين البيت والمدرسة في مجالات تبادل الرّيارات بين الأباء والمعلمين، وتكوين المجالس الاستشارية، وعقد مجالس الأباء والمعلمين، وتنظيم اليوم المفتوح لتوحيد أساليب التّعامل مع الطّفل في المؤسسات، وإعداد البرامج التثقيفية للأباء والأمهات لتطوير أساليب تعاملهم مع الأبناء، وتنظيم الاجتماعات الشّهريّة لأباء الفصول لتعريفهم بعمل أولادهم، وتشجيع التلاميذ على أخذ بعض أعمالهم إلى المنزل لإشراك الأهل والمدرسة في عمل الطالب.

## 2-2 المدرسة في مواجهة الشّارع:

أكبر ما تواجهه المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية هي تلك الآثار المترتبة عن تأثيرات الشّارع وما تخلّفه من سلوكيات سلبية لدى الطّفل، وما اعتبار علماء الاجتماع للشّارع بأنّه مؤسسة اجتماعية قائمة بذاتها ويطلقون عليها مصطلح جماعة الأقران، إلا أنّ لها تأثير كبير في بناء شخصية الطّفل الاجتماعية، فالطّفل عند انتقاله من الأسرة إلى المدرسة ويمرّ بالشّارع يواجه الكثير من المواقف التي تؤثر على تنشئته بالسلب غلبا،

<sup>34</sup> لطيفة طبال. مرجع سابق، ص156.

والغزوات في حين ابتعد عن تناول القضايا والآفات الاجتماعية وربطها بالبعد الروحي والسلوكي. وبالتالي قد غابت القيم الدينية والأخلاقية كأساس تربوي، سواء من الأسرة أو المدرسة أو المسجد. فتفتشت الرذيلة وسادت الأناية وأصبحت قيم عادية في المجتمع خاصة عند الشباب المراهق.<sup>35</sup>

فدور المسجد أصبح مقتصرًا على تأدية شعيرة الصلاة بالإضافة إلى تحفيظ القرآن وإحياء بعض المناسبات، كما أنّ النشاطات التي تتم في المسجد غالبًا ما تكون بدون أهداف واضحة، ولا تستهدف فئة معينة بل الخطاب موجه إلى مستويات اجتماعية مختلفة قد لا تتناسب في كثير من الأحيان مع أعمار التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة الابتدائية، كما أنّ أولياء التلاميذ في الغالب لا يحرصون على التزام أولادهم بالمسجد، ممّا يجعل من هذه المؤسسة الاجتماعية لا تكمل وظيفة المدرسة، وهذا ما يشكّل عائقًا لها أي المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية بأنّ فقدت تعاون مؤسسة تنشئتها مهمة في المجتمع.

فالتنشئة الاجتماعية التي تتم في المدرسة تتم من خلال أهداف يفترض أنّها مدروسة وبواسطة معلمين على درجة من التكوين عكس مؤسسة المسجد فغالبًا ما تسند النشاطات التي تتم في المسجد لمعلمين غير مؤهلين من الناحية النفسية وغير مكوّنين لتنشئة الأطفال بطريقة سليمة وأكثر ما يعرف عنهم أنّ أسلوبهم في التعامل يميّز في كثير من الأحيان بالعنف. وهنا تبقى المدرسة المؤسسة الوحيدة التي يقع على عاتقها تنشئة التلاميذ تنشئة اجتماعية سليمة، وهذا ما يزيد العبء عليها لأنّ نقص التّكامل بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية وخاصة بين المدرسة والمسجد يضيّع كثيرا من الجهد الذي يبذل في تنشئة الصغار.

التلاميذ حتى وإن كانوا في سنواتهم الدراسية الأولى، كما أنّ القيم التي يتلقاها الطفل في الشارع مع جماعة الرفاق تتعارض في كثير من الأحيان مع ما تريده المدرسة، وتعمل على تشجيع الطفل على القيام بأعمال لا يوافق عليها المجتمع.

فبدل أن تباشر المدرسة وظيفتها في عملية التنشئة الاجتماعية بغرس القيم والمعايير والضوابط الاجتماعية باعتبارها موكلة رسميًا من طرف المجتمع لأداء هذا الدور، فإنّها تعمل أولاً على تنقية ما يحمله من رواسب الشارع من سلوكيات خاطئة، وظواهر سلبية، وتراجع في الأخلاق والآداب العامة، ممّا يضيع الجهد والوقت بالنسبة للمدرسة ويعيق أدائها الوظيفي.

## 3-2 المدرسة والمسجد:

المسجد عند بداية ظهوره كان يمثل كلّ المؤسسات الاجتماعية، فقد كان يمارس السياسة من خلال تمرکز قيادة الدولة فيه فهو بذلك مؤسسة سياسية، وكان يعمل على نشر الوعي ونقل المعرفة فهو مؤسسة تربوية، وكان ينظّم الشؤون الاقتصادية والاجتماعية...بالإضافة إلى ممارسته للشؤون الدينية والتعبدية.

وقد مارس المسجد باعتباره مؤسسة اجتماعية مهمة دورًا كبيرًا في نشر الوعي في وسط المجتمع الجزائري أثناء فترة الاستعمار، بل كان ملاذًا للحفاظ على اللّغة والهوية الوطنية. لكن مع مرور الوقت انحصر دور المسجد وأصبح يؤدي وظيفة تعبدية تكاد تكون منقطعة عن الواقع اليومي الذي يعيشه المسلم، ممّا قلّص دوره في المجتمع وحصر وظيفته الاجتماعية.

ممّا يفسّر لا وظيفة المؤسسات التي انحرفت عن دورها الاجتماعي والتربوي وهذا ما هو ملاحظ في المجتمعات العربية الإسلامية، إذا اعتبرنا مثلاً المسجد كمؤسسة دينية تنشئانية أصبح يهتم فقط بمواضيع مناسبة، سواء تعلق منها بالوطنية أو الدينية كالهجرة

## 4-2 المدرسة والتلفزيون:

التلفزيون - من منظور سوسيولوجي - ليس جهازا إلكترونيا يوضع في ركن البيت ويرسل ومضات ضوئية بصرية وسمعية تتجلى في مشاهد وصور وأصوات فقط، بل يشكل التلفزيون نظاما فكريا ثقافيا وإيدولوجيا، وهو بذلك أصبح مؤسسة اجتماعية تعنى أيضا بعملية التنشئة الاجتماعية، حيث يسعى إلى تحقيق غايات محدّدة من خلال هذه العملية ويمارس وفقها وظائف ويشغل أدوارا اجتماعية معينة. وهو وسيلة إعلامية تمثّل حصاد تطوّر الفكر الإنساني والحضارة الإنسانية عبر عصور متلاحقة. ومن ثمّ أصبح وجوده في المجتمع ضرورة ملحة لكثير من الأنظمة المكونة للبناء الاجتماعي وذلك للخدمات التي يستطيع أن يوفرها، وكذلك للخصائص والمميزات التي يمتلكها، حيث أصبحت الأسرة لا يمكن لها أن تستغني عنه، بل فرض نفسه وأصبح دائم الحضور وذلك بسبب أساليب الإثارة والتشويق التي تعتبر أهم مميّز يختص بها هذا الجهاز<sup>36</sup> "وقد بدأ التلفزيون، كما تشير الأبحاث والدراسات الجارية، ينافس في دوره التربوي المؤسسات التربوية التقليدية: كالأسرة، والمدرسة، أو كلاهما معا.<sup>37</sup>

غني من البيان أن التلفزيون بدأ ينافس المدرسة في كثير من جوانب عملها ونشاطها وفعاليتها، وبدأت هذه المنافسة تطرح نفسها كإشكالية تربوية بالغة الأهمية والخطورة. ويمكن تلمس محاور هذه الإشكالية في عدد من النقاط أبرزها.<sup>37</sup>

1- إنّ التلفزيون يهيمن على عقلية الطفل ومشاعره في مرحلة مبكرة لا وجود فيها للمدرسة. إذ يتعرض الطفل لتأثير الصورة التلفزيونية منذ الأشهر الأولى لولادته وتبدأ مشاهدته في الثانية من العمر وقبل دخول الطفل إلى المدرسة يكون قد قضى في مشاهدة

<sup>36</sup> علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، مرجع سابق، ص 214.

<sup>37</sup> علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي، مرجع سابق، ص 201-200.

التلفزيون في حدود 2000 ساعة كما تقدّر بعض الأبحاث. وهذا من شأنه أن يعطي التلفزيون أهمية خاصة بالقياس إلى المدرسة. ومثل هذه العلاقة المبكرة يعني في جملة ما تعنيه أنّ الطفل قد تشكّلت إلى حدّ كبير على نحو تلفزيوني، أي أنّه قد تشرب من منظومة القيم والاتجاهات والمفاهيم الخاصة بمعروضات الشاشة. وهذا يعني أنّ الطفل يصل إلى المدرسة وهو مشبع بالقيم والاتجاهات التلفزيونية التي تتعارض إلى حدّ كبير مع قيم المدرسة واتجاهاتها. ومن هنا تبدأ الإشكالية في مستوياتها الأولى.

2- العلاقة بين الطفل والتلفزيون لا تتوقف عند حدود دخول الطفل إلى المدرسة بل تستمر هذه العلاقة بقوة وعمق، وذلك يطرح من جديد استمرارا عميقا للإشكالية السابق. وهو استمرار يحمل في طياته تناقضات حادة تبرز في التباين الذي يقوم بين معروضات الشاشة ومعروضات المنهج المدرسي التي تكون متناقضة إلى حدّ كبير. وذلك من شأنه أن ينعكس سلبا على سلامة التّموّ النّفسي والمعرفي عند الأطفال.

3- هناك تباين في أسلوب العرض بين التلفزيون والمدرسة. تبني مناهج تربوية تعليمية لا يمكن لها أن تضاهي عنصر التشويه والجاذبية التي يتميز بها التلفزيون. وفي هذا الصدد يلاحظ حاليا أنّ هناك هوة عميقة بين الأطفال والمدرسة إذ لا يجد الأطفال في المدرسة ما يلبي طموحهم ويشبع احتياجاتهم المتنافية. وعلى عكس ذلك فإنهم يجدون ذلك في مضامين النّصوص التلفزيونية.

4- ويلاحظ اليوم أن الأطفال يقضون غالبية أوقات فراغهم في مشاهدة التلفزيون بعد العودة من المدرسة وذلك ينعكس سلبا على مستوى تحصيلهم واهتماماتهم المدرسية. وهم غالبا ما يذهبون بشكل

متأخر إلى مخادعهم تحت تأثير التلفزيون، وذلك من شأنه أن يؤثر أيضا في مستوى نشاطهم المدرسي في الصباح.

5- ويضاف إلى ذلك كله، أنّ هناك تعارضا كبيرا بين القيم الأخلاقية والسلوكية التي يتلقاها الطفل عبر النصوص التلفزيونية. وهذه التي يجب عليه العمل بمقتضاها في حياته المدرسية، ومن هنا تنشأ إشكالية التواصل بين الطفل والمدرسة، ومن هنا أيضا تنشأ هوة عميقة بين المدرسة وأجيال التلفزيون الذين ينظرون إلى المدرسة بوصفها مؤسسة ثقافية تعاني من الشيخوخة والضعف وينظرون إلى الحياة المدرسية بوصفها كابوسا يجثم على صدورهم.

إنّ اهتمام الأطفال بالتلفاز يجعله من أهم وسائل الاتصال تأثيرا في سلوكهم وتنشئتهم وفي هذا المجال يرى بعض الباحثين أنّ التلفاز أصبح المربي الأوّل للطفل لا البيت ولا المدرسة أصبح لهما السيطرة التقليدية في عملية التنشئة بعد أن حلّ الضيف الجديد مكانهما.<sup>38</sup>

ورغم الكثير من الايجابيات التي يقدمها التلفاز إلاّ أنّه يبقى سلاحا ذو حدين، فهناك العديد من السلبيات التي تعمل حتى على إعاقة مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في أداء دورها في المجتمع كالمدرسة مثلا. فلو جئنا - على سبيل المثال - إلى محاربة ظاهرة العنف نجدها من مهام المتعارف عليها للمدرسة، لكن ذلك المجهود الذي تبذله المدرسة لمحاربة هذه الظاهرة يصطدم بمظاهر العنف التي يشاهدها الطفل على شاشة التلفزيون باستمرار ابتداء بالرسوم المتحركة وانتهاء بالأفلام التي تعمل على إبراز ثقافات اجتماعية مختلفة عن تلكم الثقافة التي تكوّن البيئة الاجتماعية لهذا الطفل.

ويتجلى التأثير السلبي للتلفزيون في الجانب المعرفي عند الطفل في ذلك التناقض الذي يلاحظ بين

القيم التي يكرسها الأهل، وهذه التي ينشرها التلفزيون، وذلك من شأنه أن يؤدي إلى اضطرابات نفسية معرفية عند الأطفال، ويتجلى ذلك أيضا ذلك في تأثر الطفل بمشاهدة العنف والجريمة والدعاية والإعلانات التي تكثر لديه قيما معرفية تتناقض مع عوامل نموه السليم.<sup>39</sup>

ويمكن تلخيص سلبيات التلفاز بالنسبة للأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي في ما يلي.<sup>40</sup>

- الضمت الذي يسيطر على أفراد الأسرة أثناء مشاهدة التلفاز (كبارا وصغارا) وقد وصف علماء الاجتماع الأمريكيين جهاز التلفاز بأنه (صندوق البلهاء) لما لاحظوه من جلوس الأفراد أمام الجهاز في صمت ينظرون إلى الصورة دون أي تبادل للحديث أو مناقشة فيما بينهم خاصة بين الفئات الشعبية أو بين الفئات التي لم تنل قسطا من التعليم.

- أنّه يلهي الأطفال عن الدراسة وخاصة في سن الطفولة (9-12 سنة) ويحول دون مطالعة الكتب الثقافية والعلمية وممارسة الهوايات.

- إنّ عرض الأعمال الإجرامية قد يوحى للأطفال مع الزمن بتقبل هذه الأعمال وخاصة عند مشاهدة الأطفال لبرامج الكبار.

- يدخل الأطفال إلى عالم الكبار ممّا يجعل الطفل يتأثر بموضوعات ومشكلات خاصة بالراشدين.

- يبقى الطفل تحت رحمة ما يعرض من برامج مستوردة، وخاصة الغربية عن بيئته ومجتمعه وثقافته ويسلب منه حرية الاختيار.

<sup>39</sup> علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، مرجع سابق، ص 219.

<sup>40</sup> هشام حسان، مرجع سابق، ص 162.

<sup>38</sup> هشام حسان، مدخل إلى علم الاجتماع التربوي، مطبعة النقطة.

1، الجزائر، 2008، ص 161.

فمظاهر العنف مثلا ونشر ثقافة وقيم غريبة عن مجتمعنا هي تلكم المسيطرة على التلفزيون طوال ساعات المشاهدة ليلا ونهارا مع ما تتضمنه من عناصر التشويق والإثارة وتلبية لرغبات وأهواء المشاهدين الذين يكونون ضحية تنشئة خاطئة وخاصة الأطفال منهم الذين لا يمكنهم التمييز بين ما هو صحيح؟ أو ما هو خاطئ؟ وهذا مع عدم قدرة أولياء التلاميذ على التحكم في ضبط أوقات مشاهدة أولادهم للتلفزيون وعدم القدرة على السيطرة عليهم وتنظيم أوقاتهم حيث نجد في كثير من الأحيان هؤلاء الأولياء وقد ضعفوا أمام إلحاح وإصرار أولادهم على مشاهدة التلفزيون. هذا كله يصعب من وظيفة المدرسة الاجتماعية التي سوف تسعى إلى تنقية مخلفات التلفزيون من الآثار السلبية والتربية السيئة المترتبة عن ذلك، إلى جانب دورها الرئيسي في منح القيم والمعايير المقبولة اجتماعيا. وهذه الأدوار المتعددة قد تكون عانقا أمام المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية.

وكذلك لا ننسى الدور الهدام لوسائل الإعلام والاتصال خاصة التلفاز الذي يبت السُموم، وكل صور الانحراف والانسلاخ الثقافي، ويمكن هنا أن نقدم العديد من الأمثلة حول هذه الظاهرة الهدامة خاصة مع دخول ما يسمى بـ "démom-numérique" حيث تتهاطل المحطات الفضائية وكل واحدة تسعى إلى جلب المتفرجين وذلك بتفنتها في تقديم صور العنف والجنس والردائل بكل أشكالها وأنواعها. وفي ظل هذا يبقى الطفل -الضبي- الضحية بالدرجة الأولى هذا في غياب الرقابة وحزم الوالدين أو الجهات المسؤولة.<sup>43</sup>

الطفل لا يجلس سلبيا أمام جهاز التلفزيون، وإنما هو - كما شبهه البعض - كقطعة الإسفنج التي تمتص كل ما تتعرض له. كما أكدت بعض الدراسات أن المعلومات التي يحصل عليها الطالب في المدرسة أقل بكثير بالنسبة للمعلومات التي يستقبلها من وسائل

لا يحقق التلفاز مزايا التعليم المباشر مثل مراعاة المعلم للفروق الفردية وإتاحة الفرصة للمشاركة واستثمار المنافسة بين التلاميذ.

وباختصار، يؤكد أغلب المربين والمفكرين في ميدان التربية والإعلام أن التلفزيون يؤثر سلبا في أداء الطفل المعرفي والوجداني والسلوكي ولاسيما في المدرسة، وهو بالتالي يؤثر في الأطفال المتمدرسين بطريقة تجعل مهمة المدرسة أكثر صعوبة في أداء دورها التربوي "فالطفل يأتي إلى المدرسة ولديه حصيلة من ساعات المشاهدة التلفزيونية تصل إلى 2000 ساعة وهي قادرة على تشكيل شخصية الطفل وبلورتها إلى حد كبير وذلك قبل الدخول إلى المدرسة."<sup>41</sup>

كما أنه قد احتل هذا الوافد الجديد مكانته في عملية التنشئة الاجتماعية بما يتميز به عن غيره من المؤسسات التي تؤدي هذه الوظيفة من خصائص مثل: الجاذبية والتشويق والضرورة والوضوح، مما جعله قادرا على جذب الاهتمام. "خاصة لما فتحت الأسرة على وسائل الإعلام من خلال التلفزيون الذي يعد نافذة الأسرة على العالم الخارجي وما يحمله من قيم غريبة عن المجتمع العربي والجزائري خاصة."<sup>42</sup>

ومن ثم تبرز صعوبة تنشئة هذا الطفل وفق ما يرتضيه المجتمع وهو يحمل هذا الرصيد لثقافة في الغالب تكون غريبة عن ثقافة المجتمع، فلو كان هناك تكامل وظيفي بين ما يقدم في المدرسة من قيم ومعايير وضوابط تتفق مع ما يرتضيه المجتمع، وبين ما يقدم في التلفزيون لكانت عملية التنشئة الاجتماعية تسير في خط واحد بما يخدم أهدافها الاجتماعية، غير أن الحاصل في الواقع الذي نعيشه هو العكس، وهذا ما يعيق المدرسة في أدائها لوظيفتها الاجتماعية.

<sup>41</sup> علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، مرجع سابق، ص 229.

<sup>42</sup> لطيفة طبال، مرجع سابق، ص 156.

<sup>43</sup> جمال معتوق، مرجع سابق، ص 91.

ممّا يشكل عائقا للمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية. وبالنسبة للمعوق الداخلي الآخر فإنّه مرتبط بالوسط المدرسي ومكوناته الأساسية المتمثلة في الطرف المادي، كالبناء الهيكل للمدرسة والوسائل البيداغوجية، والطرف البشري من معلمين وإداريين وعمّال، والطرف المعنوي المتمثل في المناهج التربوي والقوانين الداخلية التي تحكم النظام المدرسي، هذه المكونات إذا كانت غير وظيفية ولم توفر المناخ المدرسي المناسب لعملية التنشئة الاجتماعية قد تعيقها وتؤثر في أداء المدرسة لوظيفتها الاجتماعية.

أمّا المعوقات الخارجية فهي تلك المرتبطة بمدى تفاعل الأسرة مع المدرسة بما يخدم عملية التنشئة الاجتماعية. فإن كان هذا التفاعل إيجابيا فهذا يساعد المدرسة في مهمتها في عملية التنشئة الاجتماعية. وإن كان عكس ذلك بمعنى أن يكون التفاعل سلبيا فإنّه يعيق عملية التنشئة الاجتماعية وهذا هو الحاصل في مدارسنا عموما. وهناك معوق خارجي آخر لا يقل أهمية عن تلك التي ذكرت سابقا، وهو درجة التكامل الوظيفي بين المدرسة باعتبارها مؤسسة التنشئة الاجتماعية الرسمية في المجتمع، وبين باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، فكّلما كان التكامل ضعيفا - وهذا هو الحاصل في الواقع الاجتماعي الجزائري - كلّما صعب ذلك من أداء المدرسة لدورها الاجتماعي في عملية التنشئة الاجتماعية.

#### المراجع:

- (1) لطيفة طبال. التنشئة الاجتماعية وإشكالية القيم في الأسرة الجزائرية. أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع الثقافي، جامعة سعد دحلب، البلدة، الجزائر. 2009/2008.
- (2) رابع تركي. أصول التربية والتعليم. ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر. 1990.
- (3) طارق السيد. أساسيات في علم الاجتماع المدرسي. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر. 2007.

الإعلام لاسيما التلفزيون لأنّه جهاز قادر على الترفيه والتثقيف في آن واحد يجعله يؤثر في عقلية الطفل ووجدانه معا.<sup>44</sup>

فالكم الهائل من العدوان في وسائل الإعلام (خاصة الشاشة) يؤثر بصورة مباشرة على السلوك العدواني لدى الطفل، وهذا ما نلاحظه يوميا داخل الأسرة والمدرسة وفي الشارع حيث نجد كثير من الشّباب يمارسون العنف في الحافلات وفي الأماكن العمومية والقيام بالسرقة أمام الملاً ودون حياء أو خوف وتعاطي المخدرات علنية وممارسة العنف ضدّ المعلّم في المدرسة وشتمه وبعته بشتى النعوت... الخ، وهناك حتى من يمارس العنف ضد والديه وإخوته الصغار وكثيرا من السلوكيات الغير سوية والتي كثيرا ما يكون سببها تلك الأفلام العنيفة التي يقبل على مشاهدتها هؤلاء والتأثر بها، والتي تعرض قيما غير مرغوب فيها مثل المكر، الحيل، الخداع... كوسيلة للفوز والعدوان، وما يمكن استخلاصه أن عرض العنف في التلفزيون يوحي بأنّ العدوان له ما يبرره أو أنّه مقبول اجتماعيا.<sup>45</sup>

#### خاتمة

تواجه المدرسة الجزائرية الكثير من المعوقات التي تحدّ من تأديتها لوظيفتها الاجتماعية، وهذه المعوقات إمّا أن تكون داخلية مرتبطة مباشرة بالبيئة الداخلية للمدرسة. أو معوقات خارجية مرتبطة بالبيئة الخارجية المحيطة بالمدرسة لكنّها تؤثر فيها مباشرة. فالمعوقات الداخليّة هي تلك المرتبطة بالبناء الداخلي للمدرسة باعتبارها نسقا اجتماعيا فرعيا فبالنسبة للمنهج المدرسي فإنّه إذا لم يراع احتياجات المجتمع المحلي فإنّ ذلك يجعل الطفل المعني بالتنشئة يشعر بالاعترا ب بين ما يأخذه في المدرسة وبين ما يجده في مجتمعه المحلي

<sup>44</sup> يوسف الشاروني. مجلة العربي: المجتمع وأثره في ثقافة الطفل.

العدد 544، مارس 2004، ص18.

<sup>45</sup> لطيفة طبال، مرجع سابق، ص147.

- (4) عبد العزيز خواجة، مبادئ في التنشئة الاجتماعية. دار الغرب للنشر و التوزيع، وهران، الجزائر، 2005.
- (5) جون ديوي، المدرسة و المجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة، ط2، بيروت، لبنان، 1978.
- (6) علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي، منشورات جامعة دمشق كلية التربية، ط 3، سوريا، 2005.
- (7) علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، لبنان، 2004.
- (8) منير المرسي سرحان، في اجتماعات التربية، دار النهضة العربية، ط4، بيروت، لبنان، 2003.
- (9) مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، ط1، الجزائر، 2007.
- (10) إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر، ط1، عمان، الأردن، 2005.
- (11) الفضيل رتيمي، المنظمة الصناعية بين التنشئة والعقلانية، ج1، بن مرابط، ط1، الجزائر، 2009.
- (12) جمال معتوق، صفحات مشرقة من الفكر التربوي عند المسلمين، ط1، الجزائر، 2004.
- (13) مراد بوقطاية، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 3، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أكتوبر 2002.
- (14) عبد الكريم غريب، سوسيولوجيا المدرسة، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 2009.
- (15) اخليف يوسف الطراونة، اساسيات في التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2004.
- (16) عدنان إبراهيم أحمد، محمد المهدي الشافعي، علم الاجتماع التربوي، دار الكتب الوطنية، ط1، بنغازي، ليبيا، 2001.
- (17) رائد خليل سالم، المدرسة والمجتمع، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006.
- (18) هشام حسان، مدخل إلى علم الاجتماع التربوي، مطبعة النقطة، ط1، الجزائر، 2008.
- (19) يوسف الشاروني، مجلة العربي: المجتمع وأثره في ثقافة الطفل، العدد 544، مارس 2004.
- (20) Emile Durkheim , Education et sociologie, Librairie Félix Alcan 4<sup>e</sup>edition, France,1980.